



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



Relatório Final de Estágio Pedagógico

Relatório Final do Estágio realizado na Escola Secundária 2º e 3º Ciclos
Anselmo de Andrade, elaborado com vista à obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador:

Mestre Nuno Miguel da Silva Januário

Júri:

Presidente:

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais :

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Nuno Miguel da Silva Januário, assistente convidado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Licenciado Pedro Miguel Alvarez Soares, professor da Escola Secundária c/ 2º e 3º Ciclo Anselmo de Andrade

Gonçalo Nuno Moisés Marçalo

2014

As oportunidades multiplicam-se à medida que são agarradas.

(Sun Tzu)

Resumo

O presente relatório visa analisar o processo de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Secundária do 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade no ano letivo 2012/2013. O estágio integra o 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana, constituindo-se como realidade/experiência fundamental para o desenvolvimento das competências do Professor de Educação Física, assim como uma ferramenta/base de preparação para o exercício da função docente.

Este processo teve como referência o Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013, no qual estão explícitos os objetivos gerais e específicos relativos a quatro áreas de intervenção: Área 1 (Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem), Área 2 (Inovação e Investigação Pedagógica), Área 3 (Participação na escola) e Área 4 (Relação com a comunidade).

Em relação a cada uma destas áreas realizarei uma reflexão sobre as principais dificuldades sentidas, as estratégias desenvolvidas para as superar, assim como uma análise crítica sobre todo o processo de formação, de forma mais ampla.

Palavras-Chave: Escola; Professor; Alunos; Ensino; Aprendizagem; Competências; Dificuldades; Estratégias; Reflexão; Formação.

Abstract

The present report has the objective of analyze the teaching practice, done in Escola Secundária 2º e 3º Ciclo Anselmo de Andrade, in Almada, occurred in the school year of 2012/2013. The teaching practice integrated in the second year of the Master of physical Education in teaching Basic and Secondary school levels of Faculty of Human Kinetics, constituting fundamental to the development of the skills has a physical education teacher as well as a preparation tool for the teaching function. This process used as reference the teacher training guide 2012/2013, in were are explicit the general and specific objectives related to four areas of intervention : Organization and Management of Teaching and Learning (Area 1), Innovation and Educational Research (Area 2), Participation in School (Area 3) and Relationship with the Community (Area 4). To each one of these areas will be made a reflection about the main difficulties, strategies developed to overcome as a critical analysis throughout the teaching practice.

Key-words: School; Teacher; Students; Teaching; Learning; Skills; Difficulties; Strategies; Reflection; Formation.

Índice

RESUMO.....	II
<i>ABSTRACT</i>	III
ÍNDICE	IV
ÍNDICE DE ANEXOS	V
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	VI
INTRODUÇÃO	1
CONTEXTUALIZAÇÃO	2
GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA (GEF)	2
TURMA	3
PROJETO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO (PIF).....	6
ÁREA 1	7
ÁREA 2	22
ÁREA 3	26
DESPORTO ESCOLAR	26
AÇÃO DE INTERVENÇÕES ADAPTADAS ÀS CARACTERÍSTICAS E ÀS NECESSIDADES ESPECÍFICAS DA ESCOLA	28
ÁREA 4	33
ESTUDO TURMA - ESTUDO SOCIOMÉTRICO	33
ACOMPANHAMENTO DA DIREÇÃO DE TURMA.....	34
HORA BUROCRÁTICA	34
RECEÇÃO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.....	35
REUNIÕES CONSELHO DE TURMA	36
REFLEXÃO FINAL	37
BIBLIOGRAFIA	38

Índice de Anexos

(Anexo 1) Plano Anual de Turma

(Anexo 2) Plano de 1.^a Etapa

(Anexo 3) Plano de 2.^a Etapa

(Anexo 4) Plano de 3.^a Etapa

(Anexo 5) Plano de 4.^a Etapa

(Anexo 6) Projeto de Investigação Área 2

(Anexo 7) Projeto do Desporto Escolar

(Anexo 8) Projeto da Semana da Saúde

(Anexo 9) Projeto de Direção de Turma

(Anexo 10) Estudo de turma

Índice de Abreviaturas

AI – Avaliação Inicial

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

ESAA – Escola Secundária Anselmo de Andrade

GEF – Grupo de Educação Física

PEE – Projeto Educativo de Escola

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

Introdução

O presente relatório tem como objetivo analisar o processo de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária 2.º e 3.º Ciclos Anselmo de Andrade (ESAA), situada em Almada, no ano letivo 2012/2013.

O Estágio Pedagógico integra o 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, constituindo-se como uma base determinante de preparação para o exercício profissional. Assim, e ao longo do ano letivo, foram planeadas e dinamizadas atividades respeitantes às quatro áreas de intervenção previstas no Guia de Estágio Pedagógico (2012/2013):

- Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica
- Área 3 – Participação na Escola
- Área 4 – Relação com a Comunidade

De forma a facilitar a leitura e análise deste relatório, importa indicar a forma como está organizado: numa primeira fase, incide sobre a análise das características principais da ESSA, passando para a caracterização do Grupo de Educação Física (GEF) e finalizando com a análise da turma, onde foram planeadas e dinamizadas atividades respeitantes às quatro áreas de intervenção previstas no Guia de Estágio Pedagógico.

A criação do Plano de Formação Individual (PIF) permitiu garantir o desenvolvimento de um conjunto de competências enunciadas no Guia de Estágio. A elaboração do referido documento considerou, por um lado, as dificuldades sentidas no que respeita ao conjunto de competências enunciadas no Guia de Estágio, bem como a definição de estratégias (ações a desenvolver) para a superação dessas lacunas.

Numa primeira fase, são apresentadas as estruturas de gestão e orientação educativa da ESAA, dados que pretendem conduzir a uma melhor compreensão dos restantes capítulos, que têm como título cada uma das áreas de intervenção previstas no estágio pedagógico.

Embora se proceda a uma análise individual de cada uma das áreas enunciadas, pretende-se sublinhar que estas não são estanques, existindo uma forte ligação entre elas.

Procurar-se-á, assim, elaborar uma análise reflexiva e crítica em cada um dos capítulos, o que são dados indicadores de como contribuíram para o meu conhecimento e desenvolvimento profissional, sendo desta forma possível identificar quais as competências que foram efetivamente adquiridas, destacando-se como a base do meu desempenho profissional, enquanto docente.

Contextualização

A ESAA foi fundada em 1971, como resposta à necessidade sentida pelo crescimento industrial da cidade de Almada. Inicialmente vocacionada para a formação de pessoal administrativo, com a reforma do Ensino Secundário ocorrida após a Revolução de 25 de Abril de 1974, veio a ocupar lugar de destaque na formação da Comunidade Educativa, através da diversidade de cursos que passou a oferecer. Talvez devido à realidade da sua criação e ao universo envolvente, a Anselmo de Andrade (como é habitualmente referida) apresenta como missão “Acolher, Acompanhar e Integrar para Criar Futuro, pretendendo que a responsabilidade, cooperação, autonomia e empreendedorismo sejam evidenciados como linhas orientadoras das suas decisões.

A ESAA possui excelentes recursos espaciais e materiais, com condições bastante boas para a lecionação, destacando-se a preocupação com os diversos espaços destinados à prática da disciplina de Educação Física (pavilhão polidesportivo, um par de campos exteriores e ginásio), assim como os recursos materiais específicos de cada matéria.

Grupo de Educação Física (GEF) - O GEF na ESSA é conhecido pelo seu dinamismo e espírito cooperativo, de forma a proporcionar, ao longo do ano letivo, um número elevado de atividades destinadas aos alunos, assim como à restante comunidade escolar.

Brás e Monteiro (1998) elucidam sobre o papel fundamental do trabalho de equipa, considerando-o como a metodologia necessária à construção de objetivos comuns ao conjunto dos professores que constituem o GEF. Como prova dessa dinâmica, podemos destacar a organização de torneios inter-turmas, corta-mato escolar, ações de sensibilização para um estilo de vida equilibrada – através de uma alimentação saudável e prática de atividade física – e, ainda, promoção de uma relação de cordialidade e entre ajuda entre toda a comunidade escolar.

É importante também destacar que o GEF possui documentos próprios, tais como o projeto de Educação Física e o protocolo de avaliação inicial (AI), observando-se uma intenção de seguirem as orientações metodológicas sugeridas nos programas nacionais da disciplina.

Além destes documentos anteriormente referidos, existem ainda algumas orientações que permitem ajudar a desenvolver e orientar o processo de ensino-aprendizagem dos professores do GEF, entre os quais se destacam os documentos relativos aos critérios e normas de avaliação da disciplina e plano anual de atividades.

Quanto ao Projeto Educativo de Escola (PEE), este é um “documento de carácter pedagógico que procura estabelecer a identidade própria de cada escola onde se apresenta o modo geral de organização e os objectivos que se pretendem para a instituição e, enquanto instrumento de gestão, é o ponto de referência orientador da coerência e unidade da acção educativa”, Barroso (1997, p.13).

A ESAA, especificamente o GEF procura tornar-se uma referência no que diz respeito à cooperação, criando um ambiente de trabalho que permite promover e melhorar o processo de ensino-aprendizagem de todos os professores, quer seja através de um trabalho de equipa na criação de documentos orientadores, quer seja através de uma formação conjunta e continua entre todos.

Enquanto estagiário, o ambiente de cooperação, de partilha e o clima bastante positivo que encontrei no GEF permitiu que, para além do conhecimento transmitido por conversas informais no dia-a-dia, fosse também possível, durante as aulas através da relação direta com os colegas de profissão, partilhar e aprender com as outras experiências. Assim, os saberes que os meus colegas possuíam relativamente ao processo de avaliação e aos conhecimentos das matérias foram-me passados naturalmente e, por isso, facilmente compreendidos e interiorizados.

De referir ainda que o *roulement* criado pelo GEF vai ao encontro do que afirma Jacinto *et al.* (2001), considerando que deve existir uma igualdade de oportunidades, através da distribuição equilibrada dos espaços de maior qualidade, permitindo que as situações de aprendizagem sejam adaptadas (e diferenciadas) pelo professor, em função das capacidades e necessidades dos alunos de cada turma.

Turma - Caracterizando a turma do 12.º A do Curso de Ciências e Tecnologias, constituída por 17 alunos, dos quais frequentam as aulas de Educação Física, seis elementos do sexo feminino e 11 elementos do género masculino, com idades

homogêneas e de acordo com o ano de escolaridade, apresentando na sua maioria 17 anos, não apresentando quaisquer elementos com necessidades educativas especiais.

Todas estas informações foram recolhidas através de um inquérito aplicado à turma na aula de apresentação da disciplina. A partir da sua leitura e do tratamento dos dados, foi também possível recolher o peso e altura de cada um dos alunos, podendo assim calcular o Índice de Massa Corporal (IMC), verificando-se então que, dos 15 elementos que permanecem na turma e que responderam ao inquérito aplicado na primeira aula, 80% dos alunos se encontram com o peso ideal e que, somente 20% foge ao padrão. Assim, apenas dois elementos apresentam um valor de IMC abaixo do intervalo considerado ideal, e somente um aluno apresenta um valor representativo de obesidade de primeiro grau.

Também é possível caracterizar a turma no que se refere à sua postura nas aulas de Educação Física, verificando-se um comportamento de acordo com as normas cívicas, demonstrando um assinalável entusiasmo e empenho na aprendizagem e consolidação de competências.

As relações sociais verificadas entre os elementos da turma (confirmadas posteriormente pelo estudo de turma) evidenciaram-se como bastante positivas, não existindo qualquer tipo de perturbações entre os alunos, o que se revelou como fundamental para um clima de aula propício ao desenvolvimento das competências específicas da disciplina. Embora seja possível observar-se este bom clima entre todos os elementos da turma, o estudo sociométrico apresentou uma maior sustentabilidade à observação, ajudando a perceber a boa relação entre os elementos da turma entre os elementos desta turma.

Os casos em que não se apresentavam como os mais “populares” não estava diretamente relacionado com algum tipo de incompatibilidade com os colegas, mas sim por outras razões, como foi o caso da chegada de um novo aluno pouco antes da realização deste estudo.

Pelo facto de a turma ter sido acompanhada no ano letivo anterior, por uma colega também ela estagiária, levou os alunos a acolher a vinda de um novo estagiário da melhor forma, tendo consciência que cada professor apresenta diferentes formas de abordar o processo de ensino/ aprendizagem, tendo sempre em vista o desenvolvimento multilateral e inclusivo de todos os alunos.

Verificou-se que a turma adquiriu hábitos de conduta, assim como hábitos de trabalho bastante positivos, resultado do trabalho da colega estagiária durante o ano

transato, o que me permitiu desde muito cedo centrar-me no trabalho dos conteúdos, não se tornando necessário abordar estratégias para os adquirir.

A turma revelou-se um desafio empolgante, resultado do seu bom nível de prática em todas as matérias, exigindo todo o meu esforço e dedicação para que fosse possível responder da melhor forma às suas necessidades e expectativas, durante o processo de lecionação. Para a minha formação enquanto docente, o conhecimento profundo em relação aos níveis elementar e avançado de cada matéria lecionada, contribuíram de forma relevante para abordar qualquer matéria num futuro próximo. Não houve então necessidade de ter em atenção a criação de grupos de trabalho, tendo como base as relações sociais entre os alunos, demonstrando todos eles uma enorme vontade de trabalhar, assim como de ajudar e auxiliar o desenvolvimento dos colegas.

Em suma, a turma apresentou características que beneficiaram o processo de aprendizagem realizando-se um trabalho de repercussões positivas ao nível do processo de ensino-aprendizagem dos alunos nas três áreas de extensão da EF.

Projeto individual de formação (PIF)

Para que seja possível ao estagiário integrar as funções de docente na comunidade escolar, o Guia de Estágio indica a participação do mesmo em quatro áreas de intervenção. Pretende-se de uma forma global, que o estagiário entenda todas as dinâmicas do recinto escolar, tendo sempre em perspetiva uma interação e articulação entre as várias áreas, indo ao encontro do Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de Agosto, segundo o qual “o professor exerce a sua atividade profissional, de forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere”. (pp.4-5).

Embora o Guia de estágio esteja dividido por áreas e cada área comporte diferentes competências pretende-se que o estagiário desenvolva um perfil de competências que vá de encontro no definido no Dec. Lei nº240/2001 de 30 de Agosto, onde se destaca o dever de valorizar “a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com as outras instituições da comunidade e participando nos seus projetos e o dever de cooperar na elaboração e realização de estudos e de projetos de intervenção integrados na escola e no seu contexto”. (p.2)

Para garantir o desenvolvimento de todas as competências a que o guia de estágio se refere, a construção do PIF assumiu uma grande importância, permitindo a organização de todas as atividades. A elaboração do referido documento considerou, por um lado, as dificuldades sentidas no que respeita ao conjunto de competências enunciadas no guia de estágio, bem como a definição de estratégias (ações a desenvolver) para a superação dessas lacunas. Procedeu-se também há calendarização de um conjunto de atividades a desenvolver bem como a definição de instrumentos de controlo /avaliação deste processo.

Após a construção do PIF, com o auxílio fundamental por parte do orientador de escola, foi possível, ao longo do ano letivo, organizar todas as atividades previstas pelo Guia de Estágio, de modo a desenvolver as competências da profissão docente. De realçar que todas as áreas de desenvolvimento estão interligadas, não procurando apenas responder aos objetivos definidos no Guia de Estágio mas também para garantir desenvolvimento de competências que me permitam, intervir com maior qualidade no contexto escolar.

Posto isto e para que a leitura deste mesmo relatório se torne mais simples, analisarei cada área individualmente relacionando-a sempre que necessário com as restantes.

Área 1

A área 1 constitui a área principal do estágio e da atividade enquanto professor, direcionada ao processo de ensino aprendizagem que se desenvolve com a turma atribuída durante o ano de estágio.

A primeira etapa de trabalho com a turma, realizou-se no começo do ano letivo com a aplicação do protocolo de AI, servindo este para que fosse possível diagnosticar o nível em que cada aluno se encontra nas diferentes matérias, tendo sempre por base os programas nacionais de educação física, de modo a orientar a criação e aplicação do mesmo. Foram definidos como objetivos os seguintes: 1) avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento, 2) primeiro contacto com o programa e matérias a desenvolver durante o ano letivo, 3) recolher e analisar os resultados após a aplicação do protocolo de AI, criando grupos de nível (homogéneos e heterogéneos) sempre com a finalidade de promover o desenvolvimento e aquisição de novas aprendizagens, 4) Criação de rotinas de trabalho e normas de conduta na aula, 5) criação de um clima de aula positivo para potenciar o desenvolvimento de novas aprendizagens, 6) identificar as matérias prioritárias para serem desenvolvidas na 2ª etapa.

Apesar de definir durante o plano anual de turma os objetivos anteriormente enunciados, o seu sucesso dependia de algumas variáveis que orientavam um pouco a sua execução, como por exemplo a aplicação do *roulement* assim como a duração da aplicação do protocolo, ambos estabelecidos previamente ao início do ano letivo.

Os objetivos foram cumpridos com sucesso, sem grandes dificuldades devido à estabilidade relacional de todos os elementos da turma, e à boa orientação por parte do orientador de escola.

Tendo em conta o objetivo proposto no guia de estágio, propondo que o estagiário deverá garantir um planeamento do período de AI, ajustando o respetivo protocolo e a sua aplicação ao contexto da turma e aos recursos espaciais e temporais disponíveis, foi neste sentido que desenvolvi esforços para o cumprir. Numa primeira fase, onde o reconhecimento dos recursos materiais e espaciais foi executado, com a excelente orientação por parte do professor orientador de escola, estava chegado o momento de iniciar a primeira etapa do ano letivo, e iniciar, através da aplicação do protocolo de AI, o diagnóstico dos níveis que cada um dos alunos apresentava, em cada matéria. Para Carvalho (1994) esta avaliação deve ser apresentada em todas as matérias a lecionar ao longo do ano letivo.

Ainda antes da aplicação do protocolo foi necessário observar e estudar de forma crítica este documento, onde foi possível observar algumas lacunas, principalmente em relação aos exercícios propostos para diagnosticar o nível de desempenho dos alunos. Este protocolo apresentava-se simples e prático, ainda que pouco distinto em relação aos diferentes anos de escolaridade e por consequência em relação aos diferentes objetivos propostos, para cada ano de escolaridade. Houve a necessidade então de um ajuste no momento de aplicação do protocolo de AI, modificando alguns exercícios propostos, para que fosse possível diagnosticar os níveis de desempenho, principalmente no que diz respeito ao nível avançado.

O protocolo de AI serve principalmente para que o professor tenha uma “visão” mais lucida da turma em relação ao seu desempenho e consequentemente o nível que os alunos se encontram. Novamente, Carvalho (1994) defende que não é necessário observar todos os alunos em todas as situações, uma vez que os casos “típicos” destacam-se facilmente, devendo o professor focar a sua atenção nos alunos mais difíceis de caracterizar. A avaliação formativa aplicada durante o período de AI pretendia que todos os alunos se tornassem agentes intervenientes no seu processo de formação, através da avaliação dos seus desempenhos, assim como do conhecimento dos objetivos a alcançar até ao final do respetivo ano letivo. Segundo Biggs (1998, citado por Fernandes, 2006) só poderemos dizer que uma avaliação é realmente formativa se os alunos, através dela, se consciencializarem das eventuais diferenças entre o seu estado presente, relativamente às aprendizagens, e o estado que se pretende alcançar. Quando os alunos se tornam interveniente no seu próprio processo de formação, através do conhecimento sobre os objetivos que o professor propõem como prognóstico para o final do respetivo ano letivo, os alunos parecem apresentar maiores índices de motivação e um maior conhecimento sobre todo o seu processo de formação e avaliação, beneficiando, depois, todo um conjunto de hábitos de trabalho e motivação intrínseca para alcançar o desejado, durante as aulas de educação física.

A motivação para as aprendizagens, para o trabalho em equipa, bem como para a socialização, num clima de motivação intrínseca, é assinalável correspondendo às fontes mais importantes de motivação (Januário, et al.2012).

Durante a aplicação do protocolo, tal como anteriormente referido, senti algumas dificuldades na observação e recolha de dados, de modo a conseguir definir um diagnóstico correto e rigoroso de cada aluno. O critério de “cumprir” ou “não cumprir” tornou-se difícil de identificar, devido á falta de experiência na observação e, de certa forma, também pelo não conhecimento integral e profundo dos programas e dos seus

objetivos específicos. Este problema foi superado devido ao acompanhamento dos meus colegas de estágio, assim como do acompanhamento por parte do orientador de escola, que, com a sua maior experiência, foi orientando o processo de observação após cada aula.

De realçar que o protocolo de AI não foi realizado para a área da aptidão física assim como para a área dos conhecimentos, restringindo-se apenas para a área das atividades físicas e desportivas.

Ao analisar de forma crítica estas últimas lacunas no protocolo de AI, torna-se indispensável, também, que este esteja direcionado para as restantes áreas de avaliação na disciplina de educação física, possibilitando também ao professor recolher informação importante. Resultado da informação recolhida nestas áreas, o professor deverá planear e organizar a formação dos seus alunos, de modo a superar algumas lacunas existentes nestas mesmas áreas. Foi através dos dados recolhidos no final do 1º período, com a execução dos testes do *fitnessgram*, que foi possível observar e recolher informação sobre o desempenho dos alunos. Só a partir deste mesmo momento foi possível executar o planeamento, incluindo a diferenciação de ensino, em relação a esta área de avaliação. Embora a área dos conhecimentos não apresenta-se qualquer orientação por parte do protocolo de AI, área que também não foi avaliada durante a 1ª etapa, poderíamos ter proposto um teste de diagnóstico para recolher informação relativa a esta área. Tal como anteriormente referi, devido às condicionantes que influenciavam a aplicação do protocolo nesta primeira etapa, como por exemplo, o tempo disponível para a aplicação do protocolo (quatro semanas) foi uma das principais causas para a não aplicação de qualquer instrumento de diagnóstico nesta área.

As reuniões com os meus colegas estagiários e com o professor orientador da escola, assim como as autoescopias realizadas foram fundamentais para cumprir com sucesso esta primeira etapa de observação e diagnóstico do nível de cada aluno.

Dado que todo o núcleo de estágio sentiu estas dificuldades, trabalhamos de forma conjunta para colmatar essas mesmas dificuldades, o que acabou por resultar numa melhor aplicação e dinâmica na aula.

Quando o planeamento e a preparação da aula é feita de forma cuidada, permite momentos de reflexão e antecipação de possíveis dificuldades, permitindo criar também previamente, estratégias para as dissipar.

Para além do maior cuidado na preparação das aulas e como conselho do orientador de escola, uma das formas para conseguir dissipar um pouco mais estas dificuldades, estavam diretamente ligadas a um maior conhecimento dos programas e

dos seus objetivos específicos em cada matéria. Este conselho veio a verificar-se fundamental permitindo uma maior facilidade no diagnóstico do nível dos alunos após a observação do seu comportamento durante o exercício proposto.

O acompanhamento do orientador de escola revelou-se fundamental pois a falta de experiência, aliada a um conjunto de variáveis que teríamos de gerir durante a aula (o numero de alunos, rotações, exercícios propostos e grupos de trabalho, etc,) assim como a definição de estratégias de lecionação, requeriam um adequado planeamento de cada aula, focando as atenções nos pontos-chave para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Uma das necessidades que considero prioritárias no GEF é a necessidade de reorganização do protocolo de AI, certificando-se que todos os professores o cumprem, para que o processo de avaliação seja justo e organizado. Com esta reorganização, pretende-se fundamentalmente criar exercícios ajustados aos diferentes anos de escolaridade, assim como a aplicação do protocolo de AI nas áreas da aptidão física e conhecimentos.

Verificou-se da minha parte um diagnóstico que ao longo do tempo foi sendo alterado, pois o plano anual de turma não é imutável, onde talvez devido à exigência que me rodeava pelo meio académico de ensino superior levou a que o diagnóstico fosse um pouco mais baixo que o real nível dos alunos. Permitiu então cumprir o objetivo proposto no guia de estágio em que propõem que o estagiário elabore planos de turma e de etapa garantindo que as decisões formam uma unidade pedagógica coerente, refletindo o equilíbrio entre as orientações enunciadas no programa oficial e os dados fornecidos pela aplicação da AI e formativa.

No final da 1ª etapa foi com base nas informações recolhidas durante a mesma, procedi a criação do plano anual de turma. Para tal, optei por efetuar um planeamento por etapas, seguindo as orientações do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), uma vez que me permitiria dividir as matérias/objetivos, por diferentes etapas, possibilitando a adaptação dos objetivos ao desempenho e necessidade de cada aluno de forma a alcançarem os objetivos prognosticados. Assim, e de acordo com os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF – Ensino Secundário):

“Considerando as orientações estratégicas do grupo de EF, o professor deverá desenhar em traços gerais o plano de trabalho com a turma, cuja operacionalização ocorrerá posteriormente e de forma adequada a cada turma, baseando-se nas conclusões da avaliação inicial e nas opções que daí advêm.” (PNEF, 2001, pp.22).

O plano de turma teve em conta a organização geral do ano letivo em etapas, ou seja, através de períodos mais reduzidos de tempo, que potenciem uma orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. As etapas deverão encerrar características distintas ao longo do ano lectivo, de acordo com o trajecto de aprendizagem dos alunos e as decisões que o professor toma. Foram quatro etapas (Avaliação Inicial, Aprendizagem e Desenvolvimento, Desenvolvimento e Aplicação e Consolidação e Revisão) que compuseram o PAT.

“O objecto da primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano lectivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respectivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/actualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (PNEF, 2001, pp.31).

A 2ª etapa tem como principal objetivo garantir a aprendizagem por parte dos alunos, das ações técnicas e habilidades motoras fundamentais de cada uma das matérias. Pretende-se construir uma base consistente que permita a cada aluno ultrapassar as suas principais dificuldades, atingindo então o nível prognosticado pelo professor.

Importa destacar que nesta etapa será possível aferir os resultados alcançados por cada aluno no protocolo de AI. Para as matérias prioritárias, matérias estas abordadas nesta etapa, requerem um maior número de aulas assim como um maior número de situações de prática.

Na 3ª etapa pretende-se Consolidar as habilidades motoras adquiridas nas etapas anterior, desenvolvendo-as através de situações de prática que se aproximem das situações formais.

“É conveniente que a etapa final do ano permita a revisão/consolidação das matérias no nível de tratamento atingido pelo conjunto da turma, conciliando-se esta possibilidade com a apresentação de níveis mais avançados nessas matérias, ou em outras. Interessa também oferecer, nesta altura, oportunidades acrescentadas de recuperação aos alunos com dificuldades mais significativas, procurando-se tirar partido das adaptações/aperfeiçoamentos entretanto revelados por esses alunos.” (PNEF, 2001, pp.33).

O PAT constitui, assim, a base do planeamento e dos objectivos a atingir, através da operacionalização das competências a atingir pelos alunos.

“Em alternativa, o princípio da especificidade do plano de turma representa uma opção em que o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano, e prossigam em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais.” (PNEF, 2001, pp.22).

Este documento alicerça-se nos resultados obtidos durante o processo de AI, tendo, também, em consideração os prognósticos realizados sobre os níveis de desempenho dos alunos. Assim, estes prognósticos constituirão a base de todo o planeamento, tendo, por isso, a função de regular/orientar a ação/intervenção do professor, o qual procurará otimizar o percurso de ensino-aprendizagem e estabelecer as diretrizes gerais dos conteúdos a abordar ao longo do ano letivo, promovendo a inclusividade e diferenciação do ensino no seio da turma, através de uma avaliação formativa e orientadora de todo o processo (o qual poderá sofrer adaptações e alterações, desde que devidamente fundamentadas).

“A atividade da turma ao longo do ano orienta-se para a realização do conjunto dos objectivos das matérias nucleares, de acordo com as decisões anteriores do DEF e com a qualidade determinada pelas possibilidades de cada aluno.” (PNEF, 2001, pp.23).

Sendo este um documento de referência para todo o ano letivo, ele não foi estanque, caracterizando-se pela sua flexibilidade, uma vez que pretendeu conduzir as aprendizagens da turma e o desenvolvimento desta, verificando-se sempre que necessário alterações, pois só assim terá um carácter formativo, de acordo com uma avaliação reguladora e sistemática.

Segundos os PNEF numa primeira fase, o esboço do plano de turma deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas, ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Estas etapas devem assumir características diferentes, ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor.

Após iniciar a construção do Plano anual de turma através dos dados recolhidos, no que respeita a definição das matérias prioritárias, deparei com algumas dificuldades de elaboração do mesmo, tendo em conta que o nível de desempenho apresentado na turma era bastante similar em todas as matérias. O orientador da escola, foi mais uma vez, decisivo, promovendo momentos reflexivos que ajudaram a definir estas mesmas matérias prioritárias, identificando o nível que a turma apresentava e onde pretendia chegar.

A 2ª etapa apresentou como principal objetivo, garantir a aprendizagem por parte dos alunos, das ações técnicas/táticas e habilidades motoras fundamentais de cada uma das matérias.

Pretende-se nesta etapa, construir uma base consistente que permitisse a cada aluno ultrapassar as suas principais dificuldades. O desenvolvimento para o nível prognosticado de cada aluno dependeu da capacidade individual para adquirir e consolidar novas aprendizagens assim como do papel ativo por parte do professor no planeamento e aplicação dos seus conhecimentos.

Importa referir que nesta etapa foi possível aferir os resultados alcançados por cada aluno no protocolo de AI, especificamente nas matérias apelidadas de prioritárias, ou seja, aquelas que requerem um maior tempo de prática para atingir o nível prognosticado. Para as matérias prioritárias, matérias estas abordadas nesta etapa, requereu um maior número de aulas assim como um maior número de situações de prática.

Verificou-se como anteriormente foi referido, durante esta etapa a alteração de alguns níveis diagnosticados, alterando posteriormente o plano anual de turma.

No momento de definir os objetivos finais de cada etapa, assim como para cada unidade de ensino, a orientação por parte de ambos os orientadores tornou-se decisiva, permitindo que os objetivos intermédios fossem exequíveis assim como realistas, considerando alguns fatores que poderiam ajudar ou prejudicar no alcance dos mesmos. Fatores como o planeamento dos espaços de aula, condições climatéricas adversas, assim como um conjunto de outros fatores, que poderia colocar em causa o alcance destes mesmos objetivos intermédios, foram equacionados e pensados de forma a revelarem-se, como anteriormente referido, exequíveis e realistas. A definição de objetivos intermédios permitiu que todos os documentos orientadores apresentem entre si uma unidade contínua e progressiva no processo de ensino aprendizagem.

Durante esta etapa atribui especial atenção aos grupos nível quer na forma como se constituem (homogéneos ou heterógenos) quer na finalidade da sua aplicação. Grupos homogéneos onde todos os alunos desse grupo apresentavam um nível semelhante numa matéria específica, permitiram o desenvolvimento conjunto, nas dificuldades comuns a todos. As situações de prática e desenvolvimento de competências têm objetivos coletivos, promovendo assim o desenvolvimento coletivo. Grupos heterógenos permitiram na sua constituição misturar alunos com diferentes níveis de competências, utilizando os alunos com níveis superiores para promover o

desenvolvimento de competências dos alunos com nível mais baixo. A partilha de conhecimentos e ajuda mútua permitiu um desenvolvimento de todo o grupo de trabalho.

À semelhança da etapa passada, a avaliação formativa teve um papel importantíssimo nesta fase, permitindo ao aluno tornar-se um agente ativo no seu processo de ensino aprendizagem, indo ao encontro de Fernandes (2007), quando refere que a investigação tem mostrado que a utilização sistemática e regular de práticas de avaliação formativa melhoram significativamente as aprendizagens das crianças e jovens e, como consequência a qualidade geral do sistema educativo. Ainda segundo Varela de Freitas (1997), a avaliação formativa é conduzida durante a implementação de uma ação, durante o processo, com a finalidade única de prestar aos seus responsáveis as informações avaliativas relevantes, úteis para tentar melhorar a mesma ação enquanto esta decorre.

Depois de identificar alguns dos objetivos a que me propus, durante esta segunda etapa, a orientação por parte do orientador de escola, assim como do orientador de faculdade, permitiu, nesta 2ª etapa, um planeamento rigoroso e refletido na criação das unidades de ensino. Os diferentes planos, tanto a nível mais macro (plano anual de turma) como a nível mais micro (unidades de ensino), formavam entre si uma unidade coerente assegurando a sua ligação através da progressão das aprendizagens. A necessidade de criar unidades de ensino com a devida antecedência permitiu uma maior capacidade de antecipação de possíveis dificuldades, assim como de possíveis soluções para colmatar essas mesmas dificuldades. Permitiu, também, selecionar da melhor forma os conteúdos programáticos a desenvolver nesta etapa, de acordo com os diferentes níveis de cada grupo. Todo este planeamento antecipado permitiu um maior conhecimento dos conteúdos programáticos, assim como permitiu refletir quais as situações propostas de forma a promover o desenvolvimento dos alunos. Em suma um planeamento rigoroso e antecipado permitiu uma correção da seleção didática e estruturação dos conteúdos e das atividades de aprendizagem, tal como sugere um dos objetivos presentes no guia de estágio.

Foi visível uma melhoria bastante significativa no desenvolvimento dos alunos durante toda esta etapa. Foi através do cumprimento dos objetivos prognosticados para esta etapa que verifiquei que as unidades de ensino elaboradas apresentaram o efeito desejado, existindo situações onde se atingiu um pouco mais do que o nível prognosticado.

O final desta 2ª etapa coincidiu com o primeiro momento de avaliação sumativa, onde foi visível alguma dificuldade da minha parte, devido a talvez demasiada exigência no cumprimento ou incumprimento dos objetivos de cada nível em cada matéria.

Analizando e refletindo sobre os documentos que o GEF apresentava na orientação para a construção da avaliação sumativa, destaca-se um número mais assinalável de documentos relativos a orientações para a área das atividades físicas e desportivas, quando comparado com as restantes áreas de avaliação, designadamente as áreas da aptidão física, a área dos conhecimentos e por fim a área das atitudes e valores, revelando-se na minha opinião, ainda que com algumas orientações por parte do GEF, uma área sujeita ao critério de subjetividade de cada professor.

Resultado das decisões do GEF e do conselho pedagógico da ESAA para o ano letivo 2012/13, no que diz respeito à avaliação em educação física, foram aplicadas 4 áreas de avaliação, não estando completamente de acordo com a orientação dos programas de educação física, que sugerem apenas 3 áreas de avaliação. Atribuiu-se então a seguinte ponderação às 4 áreas existentes: Área das atividades físicas e Desportivas (65%), Área da aptidão física (20 %), conhecimentos (10%) e por ultimo a Área das atitudes e comportamentos (5%). Ainda que não possa formar uma opinião com consistência, baseada em experiências passadas de lecionação, a ponderação atribuída às anteriores área de avaliação, parece-me adequada, por um lado devido á valorização do caracter eminentemente prático da nossa disciplina e por outro ao encadeamento que todas estas áreas apresentam entre si, possibilitando que a melhoria tanto da aptidão física, como dos conhecimentos, seja um resultado de um maior investimento na área das atividades físicas e desportivas. Tal como anteriormente mencionei, em relação á área das atitudes e comportamentos, esta está sujeita a uma maior subjetividade quando comparada com as restantes, embora o GEF tenha a preocupação de tentar, através dos documentos de orientação e aplicação dos critérios de avaliação, diminuir essa subjetividade demonstrando alguns instrumentos de medição e avaliação desta mesma área.

Na ESAA os níveis introdutórios, elementares e avançado eram equiparados a níveis de 1 a 5 onde eram também incluídos subníveis como o Parte Elementar e o Parte avançado, na área das atividades físicas e desportivas. No primeiro período não foi possível ir ao encontro das normas de referência, definidas nos programas de educação física, devido ao facto que não terem sido possíveis lecionar as matérias que compunham e preenchiam os subdomínios definidos nos programas para concretizar o sucesso em Educação Física. De acordo com os programas nacionais, para que o aluno no final do

ensino secundário concretize com sucesso a disciplina de educação física este deverá apresentar, considerando-se as matérias que integraram a composição do currículo, de acordo com as condições apresentadas no PNEF, 3 níveis introdutórios e 3 níveis elementares. Durante o primeiro período foi possível desenvolver 2 matérias coletivas, 1 ginástica ou atletismo, 1 dança e 1 das outras, não cumprindo com os subdomínios definidos.

Apesar das dificuldades sentidas para finalizar o processo de avaliação sumativa, no final da 2ª etapa, o objetivo proposto pelo guia de estágio para a componente de avaliação foi cumprido, sugerindo este que o estagiário explicita e concretize um processo integrado e coerente de avaliação, identificando os instrumentos da avaliação formativa (inicial e contínua) e sumativa a adotar nos seus parâmetros, critérios e condições de utilização dos mesmos, garantindo que formam entre si um todo coerente.

No que diz respeito à área da aptidão física, foi aplicada a bateria de testes do *fitnessgram*, representando 20% da avaliação sumativa, enquanto na área dos conhecimentos foi aplicado um trabalho escrito, com os temas a incidir nas áreas definidas no PEE, ainda que também discutidos e orientados pelo orientador de escola. Estes trabalhos desenvolvidos na área dos conhecimentos incidiram em temas relacionados com a promoção de saúde e gosto pela prática regular de atividade física e desportiva.

Carvalho (1994) e Araújo (2007) consideram a avaliação como sendo o suporte de um processo de ensino-aprendizagem estruturado, onde o ensino só acontece porque de certa forma avaliamos, através da recolha de informação e desenvolvimento de juízos de valor durante o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Após finalizar o primeiro período e correspondente 2ª etapa, realizou-se o balanço desta primeira fase do estágio pedagógico, incidindo em pontos-chave como o controlo do clima de aula, controlo de indisciplina, conhecimento da comunidade escolar, conhecimento das rotinas de trabalho e aplicação de hábitos de trabalho em aula, de forma a potenciar o tempo de prática e reduzir os tempos de espera. Numa fase terminal desta 2ª etapa já tínhamos como objetivo a preocupação da qualidade do feedback transmitido, incidindo este nos pontos fundamentais da acção a desenvolver. Seria este o próximo passo da nossa formação finalizando então o 1º período do ano letivo.

Ao iniciar a 3ª etapa, que coincidiu com o início do 2º período, apresentou como principal objetivo, desenvolver e consolidar os conteúdos a abordar nas diferentes matérias, alguns deles introduzidos na etapa anterior.

Esta etapa é caracterizada como etapa de Desenvolvimento e Consolidação, onde para além de continuar a abordagem das matérias que foram consideradas prioritárias, realizou-se também o desenvolvimento das matérias onde os alunos mais capacidades apresentaram após a AI.

Foi nesta etapa que o feedback e a sua qualidade, enquanto ponto-chave para potenciar o processo de ensino aprendizagem foi alvo de análise e preparação. Um correto planeamento e conhecimento das matérias, das situações propostas, dos erros típicos e soluções para os mesmos ajudaram a aprimorar o feedback em dois sentidos, numa primeira fase em quantidade e posteriormente aumentando também a sua especificidade. Enquanto professor, observei para que o feedback tenha uma ação eficaz, enquanto instrumento de potencialização do processo de ensino-aprendizagem, deve apresentar uma componente quantitativa e qualitativa, devendo o professor aplicá-lo nos momentos corretos e incidindo nos pontos fundamentais, sempre com o objetivo de alterar ou reforçar comportamentos motores do aluno.

Existem diversos tipos de feedback, consoante o seu objetivo (avaliativo, prescritivo, descritivo, interrogativo), forma (auditivo, visual, quinestésico, misto), direção (aluno, grupo, classe) e afetividade dos mesmos (positivo, negativo) (Sarmiento et al., 1998), cabendo ao professor adequar a sua utilização.

Um longo período sem Feedback poderá desmotivar os alunos, e manter os alunos informados dos seus desempenhos pode motivá-los e levá-los a exercer mais esforço na tarefa, beneficiando o seu desenvolvimento e aprendizagem (Schmidt, 1993).

Durante o estágio pedagógico, e principalmente na 3ª etapa, revelou-se fundamental, para o meu desenvolvimento enquanto professor, analisar o contexto e as situações que se apresentavam, permitindo emitir feedback nos momentos corretos e focado nos pontos fundamentais. A grande orientação por parte de ambos os orientadores, durante a análise das aulas observadas, revelou-se fundamental para que fosse notória a melhoria deste aspecto. Se o estudo de cada matéria for realizado com antecedência e o planeamento da mesma for bem executado, o feedback, automaticamente, revela-se com uma maior qualidade, sendo este um dos aspetos fundamentais para potenciar o processo de ensino aprendizagem.

Durante esta terceira etapa as aulas apresentaram-se principalmente com características politemáticas, permitindo abordar as matérias que foram consideradas prioritárias, bem como as restantes matérias inseridas nesta etapa, em simultâneo.

Tal como anteriormente foi referido a formação de grupos, homogéneos ou heterogéneos também foi decisiva, permitindo que de acordo com a construção da aula,

a formação de grupos se assumisse como fundamental para o cumprimento dos objetivos definidos.

Uma aula onde os conteúdos não tinham sido abordados apresentava uma menor diversidade de matérias na sua constituição e organização, enquanto numa aula em que os conteúdos apresentassem objetivos de consolidação, a aula apresentava uma diversidade grande de matérias, permitindo assim que cada aluno, de acordo com os grupos formados, passa-se mais tempo a praticar as matérias onde apresentava mais dificuldades.

Mais uma vez a conclusão de uma etapa coincidiu com o final do período letivo, desta vez a conclusão desta 3ª etapa coincidiu com a finalização do 2º período letivo, apresentando-se como mais um momento de avaliação sumativa. Se no primeiro momento, tal como anteriormente referido, apresentei algumas dificuldades durante este processo, no final deste 2º período essas dificuldades foram superadas, devido a uma maior familiarização, tanto com os critérios de avaliação como com os objetivos para cada nível em cada matéria. O balanço do 1º período letivo tornou-se indispensável para que as dificuldades sentidas, a quando do primeiro momento de avaliação sumativa, tenham sido identificadas e suprimidas.

De realçar que a área da aptidão física e dos conhecimentos também foi alvo de avaliação, diferindo apenas no tipo de trabalho a entregar para a avaliação da área dos conhecimentos. Neste caso, foi solicitado a construção de um trabalho em 3 dimensões incidindo no mesmo tema do trabalho do 1º Período.

Quanto à avaliação formativa, durante esta 3ª etapa, foi perceptível uma notória melhoria no que diz respeito aos instrumentos utilizados para esse fim, surtindo naturalmente melhores resultados.

Foi a partir da finalização da 3ª etapa de formação e início do 3º período, que todos os alunos, após desenvolverem as competências nas diferentes matérias, trabalharam de acordo com as normas de referências, as matérias constituintes da sua avaliação sumativa. Tendo sempre como referência os programas nacionais de educação física e as normas de referência para o sucesso em educação física, o planeamento e organização das aulas foram direcionados de modo a proporcionar o maior tempo de prática possível aos alunos, nas matérias que seriam constituintes dos subdomínios apontados para a sua avaliação. Tendo como base as aulas politemáticas, a sua organização foi um semelhante à etapa anterior, distinguindo-se na constituição dos grupos, assim como nos objetivos trabalhados.

Para a definição de sucesso na disciplina de educação física na ESAA, os alunos foram avaliados de acordo com os critérios de avaliação definidos, diferindo apenas neste último período letivo as matérias que avaliam as atividades físicas e desportiva. Neste último período os alunos foram avaliados nas suas duas melhores matérias dos desportos coletivos, na dança, numa das disciplinas de ginástica, uma matéria de raquetes e uma disciplina de atletismo.

Para além das atividades físicas e desportivas os alunos, à semelhança dos períodos passados foram avaliados, também na aptidão física, conhecimentos e atitudes e valores.

De realçar que a área dos conhecimentos foi avaliada através da aplicação de um teste escrito, a incidir nos conteúdos definidos para esta área.

Nesta última etapa de formação, no que se refere aos meus objetivos enquanto professor, além dos objetivos já definidos na etapa anterior, a qualidade do feedback emitido foi um aspeto crucial. Para que se verificasse melhorias no desempenho dos alunos, era fundamental que a emissão do feedback fosse de elevada qualidade, focado nos pontos-chaves da ação, assim como no momento ideal, de modo a reforçar ou alterar essa mesma ação. Rosado e Mesquita (2009), referem que as informações transmitidas (feedback) conduzem o praticante à resposta correta, possibilitando que permaneçam na sua performance, mesmo na ausência desse feedback. Este objetivo foi atingido, verificando-se uma enorme melhoria quando comparado com etapas anteriores. Foi possível verificar esta evolução através do processo de observação dos meus colegas estagiários, assim como em situações de análise conjunta com o orientador de escola. No que se refere à minha evolução penso que este ponto foi fundamental no estágio pedagógico, permitindo melhorar a minha prestação como docente. Se queremos que os alunos, desenvolvam novos conhecimentos e competências em todas as áreas de extensão da educação física, o *feedback* assume uma importância decisiva para esse êxito (Rosado & Mesquita 2009).

É então necessário que a comunicação entre o professor e os alunos seja clara e direta aos objetivos pretendidos, tal como justifica Rosado e Mesquita (2009), afirmando que um dos fatores que ajuda a melhorar a atenção e a comunicação entre os agentes de ensino e os praticantes é a clareza da apresentação. Sugerem ainda, que para transmitir informação para o aluno, o professor deve apoiar-se na orientação do aluno para o objetivo da tarefa, dispor a informação numa sequência lógica, apresentar exemplos corretos e errados, personalizar a apresentação, repetir assuntos difíceis de compreender, recorrer às experiências pessoais dos atletas, utilizar o questionamento e

apresentar a tarefa de forma dinâmica. Foi neste sentido e apoiado nestas premissas, que tentei transmitir a informação para os alunos, de forma a potenciar a sua aprendizagem. A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores, sendo evidente a sua importância.

Ainda incidindo nesta área 1, mais duas atividades foram desenvolvidas durante o processo de estágio, permitindo estas melhorar as minhas competências na área da lecionação. A realização do horário a tempo inteiro, uma das atividades obrigatórias durante o período de estágio, permitiu contactar com um número de variáveis diferenciadas daquelas que contactava durante o período de estágio com a minha turma. Por um lado, devido à lecionação a diferentes anos de escolaridade, o que implicou a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos sobre os objetivos nas diferentes matérias, assim como um planeamento distinto, incidindo então em estratégias de controlo de disciplina e promoção de um clima positivo e motivador. A convivência com outras turmas, as quais apresentam características (número de alunos, perfil comportamental, motivação para a prática, assiduidade, nível de desempenho), completamente diferentes da turma pela qual fiquei responsável, revelou ser um aspeto bastante positivo desta atividade. Esta atividade, na minha opinião revelou-se bastante enriquecedora, colocando-me numa posição mais realista em relação ao meu futuro profissional, na medida em que um professor leciona as suas aulas em níveis de escolaridade distintos, apresentando também cada turma comportamentos distintos. A partir destas características específicas de cada turma, o professor necessita de adaptar o seu estilo de ensino e estratégias a adotar, para retirar o máximo de aproveitamento da turma. Optei por recorrer, principalmente, à utilização de dois estilos de ensino convergentes: comando e tarefa (Mosston & Ashworth, 1986). O estilo de ensino por comando, que se caracteriza pelo papel preponderante do professor na organização da turma de forma massiva (Mosston & Ashworth 1986), foi utilizado recorrentemente. A utilização deste estilo de ensino possibilitou-me ter um maior controlo, quer do próprio empenho dos alunos nas tarefas, quer da própria execução, o que facilitou a transmissão frequente de feedback. Já numa fase mais adiantada das aulas, o recurso ao estilo de ensino por tarefa (Mosston & Ashworth 1986) foi cada vez mais frequente, uma vez que este, para além de ter promovido uma maior autonomia dos alunos e, consequentemente, maior sentido de responsabilidade nas suas aprendizagens, permitiu-me focar mais em relação às preocupações com a organização, instrução e comando. Foi neste momento particular que, enquanto estagiário, consegui observar que estratégias idênticas aplicadas em turmas distintas apresentavam resultados também eles distintos. O

conhecimento da turma e a adaptação do modo de operar durante a lecionação tornaram-se fundamentais para o sucesso da turma.

No seguimento do horário a tempo inteiro, realizou-se também uma outra atividade quase com o mesmo propósito, a leccionação no 1º ciclo. O contacto com outros ciclos de escolaridade obrigou-me, enquanto docente, a realizar uma revisão dos conteúdos programáticos que teria que abordar. Esta atividade, permitiu um contacto com uma realidade completamente distinta da realidade que presenciei durante o período de leccionação à turma a que fui destinado. Numa primeira fase era fácil de constatar uma escassez de recursos espaciais e materiais para o desenvolvimento das aulas, quando comparado com os disponíveis na ESSA, o que só por si implicava uma adaptação à nova realidade encontrada. Numa segunda fase os conteúdos desenvolvidos de acordo com os programas nacionais para o primeiro ciclo eram uma lacuna na minha formação. A necessidade de me adaptar a estas variáveis distintas que identifiquei, necessitou de algum investimento da minha parte na preparação destas sessões. As aulas decorreram apenas com turmas do 1º e 2º ano de escolaridade, realizando atividades de deslocamentos e equilíbrios e perícias e manipulações, seguindo as orientações programáticas para a atividade física e desportiva no 1º ciclo do Ensino Básico (Maria & Nunes, 2006). Realizei um investimento bastante significativo no contacto com esta atividade do estágio, projetando a minha atividade profissional num futuro próximo em contexto idêntico.

Executando um balanço desta Área 1 do estágio pedagógico, penso que todos os objetivos definidos no guia de estágio foram cumpridos. A Área 1 assumiu-se na minha opinião, como a principal componente formativa deste ano letivo, incluindo todo o planeamento, condução e avaliação de ensino.

Considero que existiu uma evolução destas competências ao longo deste ano letivo, no que respeita a todos os objetivos para esta Área 1, assumindo-se a condução de ensino como a subárea em que essa evolução se tornou mais visível.

Área 2

Para o desenvolvimento da área 2, Investigação e Inovação Pedagógica, tal como o guia de estágio refere, foi realizado um estudo de investigação educacional articulado com a disciplina de Investigação educacional, lecionada durante o primeiro semestre do ano letivo. Este documento poderia apresentar-se sobre forma de uma análise documental, de estudo de caso ou de estudo experimental.

De modo a dar resposta aos objetivos propostos no guia de estágio, o núcleo de estágio procurou, dentro da comunidade educativa, identificar um fator que fosse alvo do desenvolvimento deste projeto de investigação. Numa primeira fase e após análise conjunta do núcleo de estágio, procurámos dar resposta a esta necessidade, através do questionamento ao GEF para possíveis temáticas. Após a aplicação de questionários a todos os elementos do GEF, verificou-se que a falta de atividade física, por parte dos alunos da escola era um facto real, aliado a um dos objetivos principais do PEE que se direcionava para a promoção e incentivo a iniciativas focalizadas na educação para a saúde. A pergunta de partida para o desenvolvimento deste projeto de investigação, foi “Qual a relação entre o défice de atividade física dos alunos e a oferta para a prática de atividade física, por parte da escola?”

A Carta Europeia de luta contra a obesidade (2006) alerta-nos que a obesidade representa um dos mais graves desafios para a saúde pública na Europa, pois a sua prevalência aumentou para o triplo nos últimos vinte anos, e relativamente à taxa de obesidade infantil esta tem aumentado gradualmente e é atualmente dez vezes mais alta do que em 1970.

Para um número cada vez maior de crianças, as aulas de EF são as únicas oportunidades de participar em atividade física (WHO, 1998) moderada ou intensa num ambiente controlado e estruturado. Uma vez que todas as crianças nos países industrializados frequentam a escola, um programa de EF de qualidade tem o potencial de chegar à maioria das crianças, incentivando-as para hábitos de vida mais saudáveis (Trudeau & Shephard, 2005). Em relação ao Desporto Escolar (DE), de acordo com o Dec. Lei nº 95/91 de 26 de Fevereiro, entende-se por um conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo, tal como refere Mota (2003).

O início deste projeto verificou-se logo após a primeira aula de cada estagiário, onde foram distribuídos inquéritos aos alunos, por forma a transmitir ao professor quais os seus hábitos e rotinas ao longo do seu dia/semana. Ainda que de forma pouco intencional, pois estes questionários apresentavam outra finalidade, foi possível recolher a informação de que a falta de atividade física era uma realidade, não apresentando no entanto a amostra um tamanho representativo da comunidade escolar. Esta informação aliada aos questionários posteriormente aplicados ao GEF levou-nos a construir a pergunta inicial que anteriormente foi referida.

Após a construção da pergunta inicial procedemos a revisão de literatura, servindo esta como uma base de desenvolvimento deste projeto. A disciplina de avaliação educacional revelou-se importante no desenvolvimento deste ponto, realizando grande parte da revisão bibliográfica sobre a orientação dos professores da disciplina.

Com a realização deste projeto de investigação procuramos dar resposta às seguintes perguntas:

- Quais os fatores decisivos para a criação de um determinado núcleo de Desporto Escolar ?
- Será que a oferta presente na escola corresponde aos interesses dos alunos?
- Quais os interesses dos alunos?
- O que pode ser melhorado para aumentar a prática de atividade física dos alunos?

Esta abordagem contribuiu para a sensibilização dos órgãos de gestão da escola transmitindo, que a transformação da oferta de atividade física existente no recinto escolar poderá contribuir para o aumento da atividade física dos alunos, combatendo o sedentarismo.

Face ao exposto, considerámos as seguintes hipóteses de estudo:

- Hipótese 1- Existe relação entre a oferta de DE presente na escola e o défice de atividade física dos alunos.
- Hipótese 2- A oferta de DE presente na escola não corresponde ao interesse dos alunos.

A amostra de estudo representava 20 % dos alunos na escola, verificando-se a participação de 211 alunos sendo 115 rapazes e 96 raparigas, apresentando uma estratificação tendo em conta as variáveis género e ciclo.

Perante a necessidade de recolha de um grande número de informação referente a população alvo deste estudo, optámos pela aplicação da técnica de inquirição por questionários. Estes questionários eram compostos por 15 perguntas, apresentando-se

13 de resposta fechada e duas de resposta aberta. Para que fosse possível realizar com eficácia a distribuição por todas as turmas, foi sugerido ao GEF, que participassem na distribuição dos questionários pelas turmas que cada professor lecionava. Com esta estratégia foi possível aplicar todos os questionários em 4 dias uteis possibilitando a análise e tratamento de dados recolhidos.

Os dados recolhidos da aplicação dos questionários foram tratados estatisticamente através do programa SPSS 19, apresentando as seguintes variáveis:

- Independentes – Género e ciclo de escolaridade
- Dependente – Prática de atividade física, interesse em participar no DE, modalidades do DE, motivo para a não participação no DE, oferta desportiva da escola e sugestões para o aumento da atividade física dos alunos.

Recorremos a utilização do qui e à correlação de *Pearson* para verificar as hipóteses anteriormente enunciadas.

A análise dos resultados permitiu concluir que existe uma relação entre a atividade física que a escola disponibiliza e o défice de atividade física por parte dos alunos. Concluiu-se que existia um baixo índice de atividade física no seio desta comunidade escolar, existindo mais de 50 % dos alunos de ambos os géneros sem praticar qualquer tipo de atividade física. Curioso que destes mesmos alunos que afirmaram não praticar qualquer tipo de atividade física, 50 % destes afirma que gostaria de praticar atividade física na escola, através do DE. Verificou-se que um dos fatores para a inatividade física é o facto de existirem modalidades que os alunos gostariam de praticar, não estando estas contempladas no projeto de DE. Verificou-se que a modalidade de o futsal masculino e o basquetebol apesar de serem as modalidades mais referidas, não se apresentam como modalidades promovidas pelo projeto de DE. Verificou-se também que a articulação entre os horários escolares e os horários do DE, nomeadamente desenvolvidos na hora de almoço, eram um fator prejudicial á participação dos alunos. Um maior cuidado na criação de horários articulados entre ambas as atividades (atividade escolar e DE) aumentaria a participação dos alunos.

Afirmamos então, em jeito de conclusão que a hipótese 1- existe relação entre a oferta presente na escola e o défice de atividade física dos alunos; se verifica como anteriormente foi apresentado.

Analisando a hipótese 2- A oferta presente na escola não corresponde ao interesse dos alunos, apenas se verificou em parte, não podendo afirmar que a totalidade das matérias não agrada aos alunos, verificando-se os casos do núcleo de andebol

masculino e do núcleo de voleibol feminino como modalidades que a escola disponibiliza e que se apresentaram enquadradas nos reais interesses dos alunos.

A utilização destes resultados para o planeamento do próximo ano letivo poderá ser muito importante, possibilitando a criação de núcleos de DE que vão ao encontro dos reais interesses dos alunos, oferecendo a escola atividades que permitiriam diminuir os índices que sedentarismo verificados. É fundamental uma maior articulação entre as entidades superiores da escola e o GEF na compatibilidade de horários entre a atividade escolar e o DE, identificando-se como um fator fundamental para o sucesso desta iniciativa. Identificámos incompatibilidades entre a atribuição dos horários do DE e os horários de cada turma. Verificamos também que embora a escola disponha de espaços para a prática desportiva, em número suficiente para as aulas de educação física, estes eram insuficientes se ouve-se necessidade de inserir em simultâneo a prática de DE.

Após conclusão deste estudo de investigação e tal como sugere o guia de estágios, realizou-se uma sessão de apresentação com a finalidade de partilhar as conclusões tanto com o GEF como com os responsáveis escolares. Tentámos partilhar com todos os presentes, a metodologia de estudo e as conclusões a que chegamos, para que fosse possível aumentar os índices de atividades física dos alunos, tendo em conta a melhoria da oferta desportiva da escola.

A criação deste projeto de investigação foi fundamental na nossa formação, contribuindo para o desenvolvimento de competências relacionadas com a construção de trabalhos de investigação que respeitem os procedimentos científicos, bem como a análise e tratamento estatístico. Foi também fundamental a participação de todos os professores do GEF, demonstrando o clima de cooperação e harmonia vivido, assim como por parte dos orientadores, tanto de escola como da faculdade, demonstrando-se imprescindíveis para conclusão deste projeto.

Área 3

Desporto escolar

O DE deve assumir-se como um elemento fundamental no projeto educativo de escola, permitindo o desenvolvimento da prática desportiva e educativa.(Mota, 2003).

A ESSA apresentava ofertas em cinco núcleos distintos: Andebol masculino para infantis B, iniciados e juvenis, um núcleo de badminton, futsal feminino no escalão de iniciadas e um núcleo de voleibol feminino no escalão de juvenis.

No início do ano letivo foi possível a cada um dos estagiários optar por um dos núcleos de DE, tendo em conta que seria bastante benéfico desenvolver um núcleo que permitisse também desenvolver os nossos conhecimentos relativos á modalidade. A escolha recaiu no núcleo de futsal feminino no escalão de iniciadas, acompanhado pela professora Catarina Pinheiro. Este núcleo era um núcleo criado há já dois anos lectivos, facilitando a captação de jogadoras e divulgação da modalidade.

Para a divulgação, no seio da comunidade escolar, foram realizados cartazes promovendo a participação dos alunos interessados, sendo identificável os dias dos treinos assim como os horários dos mesmos. Esta ação de divulgação permitiu a captação de novas jogadoras relativamente ao ano letivo anterior, existindo, ainda assim, a necessidade de compatibilizar todos os horários das jogadoras com o horário dos treinos. Verificou-se a inscrição de 12 atletas no campeonato de DE, superando o esperado. Tornou-se um desafio aliciante e muito benéfico para a minha formação no que ao treino desportivo corresponde.

Numa primeira fase, a preocupação direcionou-se na promoção de um clima positivo, servindo este clima como uma mais-valia motivacional para a promoção da assiduidade e pontualidade aos treinos. Estes dois últimos pontos estavam, por vezes comprometidos para algumas das jogadoras, verificando-se, como anteriormente foi enunciado, algumas incompatibilidades de horários entre o horário curricular e o DE.

Como esperado foi possível de observar uma evolução em todas as jogadoras culminando com o 3º lugar no campeonato distrital de DE.

Para além de melhorar o meu conhecimento sobre a modalidade desenvolvida, pretendi também, perceber o funcionamento das estruturas técnicas e responsáveis pelo DE. Foi então possível identificar, como é que este poderá ter influência na promoção do gosto pela prática desportiva, e como é que a prática desportiva permitirá a melhoria da saúde pública nas gerações futuras.

Segundo Barata, (2003), ao citar um estudo que afirma que “Portugal é o país da União Europeia cuja população tem piores índices de atividade física, quer informal quer organizada (...)”(pp. 44), parece-me fundamental o papel que a escola desempenha no combate aos índices de inatividade. Assim, torna-se essencial realçar que a acessibilidade à prática desportiva é um direito de todos (*Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar*), vincando simultaneamente um princípio pedagógico e social da igualdade de oportunidades, como menciona (Mota, 2003, pp. 2).

O acesso à prática de atividade física no seio da escola, por intermédio do DE, revela-se um marco ainda mais significativo na formação educativa do aluno, pois permite-lhe recolher atitudes, valores e conhecimentos úteis para o resto da sua vida.

Embora a minha formação enquanto praticante da modalidade de futebol, permitisse um domínio razoável na lecionação desta matéria, ainda que o DE tenha vindo a melhorá-la, permitiu também perceber os objetivos e necessidades de desenvolvimento do DE. Chegar a todos os alunos de todas as escolas do país, para oferecendo possibilidades de praticar desporto ao alcance de todos é o principal objetivo do mesmo. No Programa do DE para 2009-2013, a missão do DE, consiste em contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar. Através da prática de atividades físicas e desportivas, o DE tem a obrigatoriedade de garantir a oferta de atividade aos alunos e proporcionando-lhes oportunidades de prática desportiva regular.

Segundo Mota (2003)“a prática do DE deve transportar em si mesma um conjunto de valores de carácter educativo e formativo [...] o seu verdadeiro papel educativo e formativo deve ser consonante com o importante princípio pedagógico e social da igualdade de oportunidades ” (p.2)

Para além do desenvolvimento no seio do núcleo de DE, foi possível também participar no desenvolvimento das atividades previstas no plano anual de atividades(corta-mato escolar, torneios de modalidades coletivas, etc.), considerando ter sido uma mais-valia para a minha formação como futuro profissional de educação física. Possibilitou o meu envolvimento nas estruturas organizativas desde o planeamento até a concretização da atividade. A maior experiência por parte dos professores que compõem o GEF foi decisiva para que pudesse perceber os pontos fundamentais da organização de uma atividade no seio da comunidade escolar.

Ação de intervenções adaptadas as características e as necessidades específicas da escola

Fazendo parte do PEE da ESSA a promoção de uma educação para a saúde, o núcleo de estágio dinamizou a “Semana da Saúde”. Sendo a escola um local fundamental para desenvolver projetos de promoção da saúde, esta ação pretende, capacitar os indivíduos para a tomada de decisão. Pretende-se que os alunos acreditem que podem influenciar as suas vidas, fazendo opções saudáveis, no que respeita a atitudes e comportamentos, indo ao encontro de um dos objetivos do PEE da ESAA:

- Promover a participação em projetos inovadores.
- Fomentar as relações interpessoais e a cooperação
- Fomentar a troca de experiências entre os vários intervenientes da comunidade educativa;
- Envolver os alunos e o pessoal auxiliar de ação educativa na dinâmica da escola;

Projeto Educativo de Escola (2004, p.5, p.10)

A escola deve assumir um papel de extrema importância no desenvolvimento de projetos que permitam que os alunos, não disponham apenas de condições adequadas para a prática de atividades físicas, mas também deve fornecer competências básicas que assegurem a futura autonomia dos mesmos. Sendo os hábitos de vida saudável transferíveis para a vida adulta, fenómeno designado por tracking da AF, cabe a escola proporcionar aos alunos um incentivo para a adopção de estilos de vida saudáveis. Assim, o incentivo para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável na infância e na adolescência, através do fenómeno de tracking, funciona como um estratégia preventiva de alguns fatores de risco, que poderá ter sucesso se for iniciada o mais cedo possível (Marques, 2010).

As ações educativas, num contexto de promoção de saúde, pretendem que os indivíduos se sintam competentes para adotar estilos de vida saudáveis, assim como proporcionar-lhes, um envolvimento físico e social favorável a estes estilos de vida.. Por estas razões a escola é a instituição que apresenta o maior potencial para melhorar a saúde das crianças, adolescentes e jovens. A criação desta atividade apelidada de “semana da saúde”, nasce de um desejo de mudança na realidade das crianças portuguesas, pretendendo fomentar em todas as crianças e adolescentes hábitos de vida saudáveis, promover a atividade física, incrementar hábitos alimentares saudáveis e conhecimentos relativos aos primeiros socorros e cancro.

Neste sentido, pensámos a semana da saúde, como um conjunto de atividades, onde os alunos poderão evoluir como cidadãos, através do contacto com diferentes experiências no âmbito da área da saúde.

Tendo em conta o que foi referido a semana da saúde decorreu de dia 8 de abril de 2013 até ao dia 12 de abril de 2013. Este projeto foi realizado em parceria com a equipa do projeto de educação para a saúde da ESSA. O objetivo principal foi desenvolver um conjunto de valores, através das componentes teóricas e prática tais como, nomeadamente:

- Promover a aprendizagem de conhecimentos relacionados com o incremento e manutenção das atividades físicas, alimentação saudável e primeiros socorros;
- Criar o hábito vitalício pela prática de atividade física;
- Promover atividades inclusivas que sejam dirigidas a todos os alunos, que incluam os interesses e as necessidades de todos;
- Oferecer satisfação, prazer e interação social dos alunos, promovendo o gosto pela prática regular de atividade física e compreender a sua importância como fator de saúde;
- Combater os comportamentos sedentários e alertar para o perigo das doenças inerentes;
- Promover a interligação e cooperação entre todos os departamentos da escola;
- Difundir trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

Sendo esta uma atividade dinamizada anualmente na escola, o núcleo de estágio teve como função dinamizar todo o processo que envolve a sua criação, desde o planeamento até ao balanço do mesmo. Resultaram as seguintes atividades: sessão de informação sobre alimentação e atividade física, sessão teórica e prática de suporte básico de vida (em colaboração com a associação Caparica Mar), assim como exposições de pósteres informativos, construídos pelos alunos no âmbito da disciplina de educação física, alusivos ao tema saúde.

A primeira sessão alusiva ao tema atividade física e alimentação decorreu no dia 8 de abril na Casa Rural, com a presença de duas turmas do 10º ano de escolaridade, sendo conduzida pelo núcleo de estágio. Inicialmente a sessão estava planeada para ser conduzida por uma especialista em nutrição e atividade física, o que não se verificou devido a compromissos profissionais.

Verificou-se uma boa adesão ao evento, completando todos os lugares disponíveis na sala, sendo bastante interativa na partilha de experiências pessoais. De referir que a semana da saúde e especificamente esta palestra não apresentava um carácter obrigatório para os alunos das turmas convidadas, refletindo a boa divulgação do evento, assim como um planeamento correto no que toca à escolha do tema, demonstrando o interesse geral da comunidade escolar.

Numa análise pessoal, este evento tornou-se bastante útil, no que toca à relação com a comunidade escolar, ainda que a preparação dos conteúdos não representasse novas aprendizagens. Os conteúdos abordados foram relativamente simples indo ao encontro da faixa etária a que se destinava, assim como, indo ao encontro do próprio conceito do evento.

A atividade proposta para esta semana da saúde que incidia na abordagem das técnicas de suporte básico de vida, em colaboração com a associação Caparica Mar, também se revelou bastante positiva e dinamizadora. A sessão foi conduzida por quatro elementos da associação, que com o auxílio de equipamento especializado para prestar os primeiros socorros, em caso de paragem cardiorrespiratória, dinamizou uma sessão com uma componente teórica e prática, sempre importante como forma de potenciar as aprendizagens.

Como anteriormente referido, a sessão apresentou um primeiro momento teórico, onde foram abordados os procedimentos sobre a prestação dos primeiros socorros, e um segundo momento prático com o auxílio de todo o equipamento especializado.

Esta atividade revelou-se uma atividade bastante enriquecedora, uma vez que este tema e todo o processo de primeiros socorros aplicados em casos de paragem cardiorrespiratória não eram do meu conhecimento. Os domínios destas técnicas podem-se revelar bastante importantes, tanto no seio da comunidade escolar, como enquanto profissional e cidadão. O processo de aplicação, com o intuito de salvar uma vida, deveria ser do conhecimento geral do cidadão comum, podendo prestar socorro em qualquer circunstância. No meu caso, sendo um profissional na área da atividade física e desporto, estes conhecimentos tornam-se ainda mais relevantes.

Ainda dentro das ações de intervenção na escola, o núcleo de estágio desenvolveu mais duas atividades: a gincana Multi-idades e o movimento “mexe-te”. Estas atividades realizaram-se nos dias 4 de junho pelas 10 horas e 6 de junho durante o período de almoço, respetivamente.

Estas atividades, a semelhança das anteriores, permitiram proporcionar relações interpessoais entre as diferentes faixas etárias da comunidade escolar assim como,

permitiram uma relação com a comunidade envolvente à escola. A gincana multi-idades, foi direcionado aos alunos do 6º ano de escolaridade e a alguns idosos do centro de dia URPICA, permitindo um contacto de diferentes gerações através da prática de atividade física. Esta ação, incidindo em jogos tradicionais, permitiu ao participantes aliarem a maior destreza física dos mais novos, aos conhecimentos e experiência dos mais idosos, com o objetivo de desempenhar as tarefas propostas o mais rapidamente possível. Recorrendo à utilização dos espaços desportivos exteriores, a atividade consistiu na criação de 5 estações onde seriam abordadas cada uma das áreas de extensão da educação física, nomeadamente a área das atividades físicas e desportivas, a área da aptidão física e por ultimo a área dos conhecimentos. Das 5 estações criadas três incidiam nas atividades físicas e desportivas, 1 na aptidão física e a outra nos conhecimentos. Participaram cerca de 20 equipas, sendo estas constituídas por 4 alunos e 1 idoso, apresentando a atividade uma duração de aproximadamente sessenta minutos.

Esta atividade demonstrou-se bastante recreativa e formativa para os participantes, uma vez que possibilitou o convívio e troca de experiências entre duas faixas etárias muito distintas. A necessidade de união de esforços para superar as tarefas propostas, aproximou as duas faixas etárias, possibilitando que os mais novos adquirissem um maior respeito pelos mais idosos. Para os idosos o contacto com as populações mais jovens é também um acontecimento sempre bastante recetivo, uma vez que lhes permite alterar um pouco as suas rotinas diárias, demonstrando que embora idosos podem tornar-se bastante uteis recorrendo a sua sabedoria e experiência para enfrentar e ajudar na resolução de tarefas.

A atividade do movimento “ Mexe-te”, decorreu no dia 6 de junho e direcionou-se especificamente para os alunos do Ensino Secundário, funcionários e docentes da ESSA. Foi promovida uma aula de grupo orientada e conduzida por um instrutor do *Holmes Place* das Amoreiras.

Nesta atividade, a adesão veio a revelar-se um pouco abaixo do esperado, ainda que tenha participado elementos com diferentes funções no seio da ESSA. Verificou-se a participação de alunos, docentes, auxiliares de ação educativa e representantes da direção. O principal objetivo foi cumprindo, juntando diferentes partes da comunidade escolar, sendo a atividade física o contexto perfeito de partilha e espírito cooperativo.

Estas atividades, revelaram-se bastante enriquecedora para todo o núcleo de estágio, permitindo conceber, implementar e avaliar uma ação de intervenção adaptada

às características e às necessidades específicas da escola, constituindo-se também fundamental para a função docente no futuro.

Área 4

O trabalho docente não se resume somente à lecionação de aulas, sendo a área 4 fundamental, para adequar competências em dois campos de ação distintos, a concepção de processos de caracterização da turma e a colaboração nas tarefas do DT no acompanhamento pedagógico.

Estudo turma- Estudo Sociométrico

O estudo sociométrico é uma técnica de avaliação sócio-afetiva, que visa o estudo das características psico-sociais de um grupo, permitindo apenas caracterizar um momento bem preciso da vida de um grupo.

Foram destacadas as particularidades sociais, culturais e psicológicas dos alunos individualmente e como turma, cujo conhecimento se considera essencial para o êxito da intervenção no processo de ensino-aprendizagem.

A aplicação deste estudo sociométrico foi feita no final do primeiro período e pretendeu caracterizar as relações sócio-afetivas dentro da turma, em 3 competências distintas: a competência social, a competência atlética e a competência acadêmica.

A aplicabilidade deste estudo tornou-se bastante pertinente e desafiadora, visto ser possível caracterizar as relações existentes dentro de um qualquer grupo, neste caso o grupo “turma”. Para que a intervenção pedagógica junto da turma seja correta e planeada, é fundamental que o professor tenha conhecimento das características específicas da turma, assim como das relações que nela ocorrem. Nem sempre é possível ao professor observar as relações existentes dentro da turma, ajudando assim este estudo a demonstrar o panorama das relações sócio afetivas nas três competências já enunciadas.

A realização deste estudo sociométrico permitiu ao professor, identificar as relações inter-pessoais e grupais no seio da turma, descobrir indicações de coesão sócio-afetiva e adequar a sua intervenção pedagógica.

Para caracterizar as relações entre os elementos desta turma na competência social, os inquiridos responderam à seguinte pergunta: Se tivesses de escolher colegas para fazerem uma viagem contigo quem escolherias/ quem não escolherias? A viagem neste caso é assumida, como uma situação em que o contexto social e as escolhas sociais são determinantes para levar o colega de turma nessa mesma viagem.

É possível ainda esclarecer, que a resposta a esta pergunta, pretendia que cada aluno escolhesse três elementos, no seio da turma, que levaria para a viagem,

assumindo assim uma boa relação sócio-afetiva com os mesmo, assim como a relação oposta, isto é, quem não levaria para a viagem, assumindo a sua não escolha.

Revelou-se um estudo bastante pertinente para a planificação do restante ano letivo, permitindo através dos resultados alcançados, definir estratégias de potencialização das aprendizagens e promoção de relações sociais positivas. A criação de grupos, de forma promover as aprendizagens, foi uma das estratégias aplicadas, depois de analisar as relações existentes dentro da turma. Permitiu cumprir um dos objetivos para esta área de acordo com o Guia de estágio, identificando as principais características de uma turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos, explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma, nomeadamente no âmbito da direção de turma e da atividade letiva.

Acompanhamento da Direção de Turma

A turma acompanhada tinha como titular o professor Pedro Alvarez (orientador de estágio a nível de escola), facilitando muito o contacto e a partilha de informação acerca da mesma. A reciprocidade e acompanhamento por parte do diretor de turma (DT) apresentou-se fundamental para que tarefas como o registo e justificação de faltas e organização do dossiê de turma fossem executadas com sucesso. O DT além de apresentar um papel fundamental na ligação entre a escola e os EE, é igualmente determinante na coordenação do trabalho dos professores do conselho de turma, bem como na mediação entre a ação destes e os outros atores do processo educativo (Roldão, 2007). De acordo com Zenhas (2006), ser DT é um cargo muito importante no acompanhamento do percurso escolar dos alunos e da turma e no estabelecimento de colaboração entre a escola e a família. É um cargo que exige competências de gestão, de coordenação, de comunicação e de relacionamento interpessoal. O acompanhamento do DT contribuiu para a compreensão e conhecimento das dinâmicas, procedimentos e funções inerentes a este cargo.

Hora burocrática

A hora burocrática esteve direcionada, durante o período de estágio, para o cumprimento de tarefas de funcionamento da direção de turma. Numa primeira fase, foi direcionado ao conhecimento do programa informático, utilizado pelos diretores de turma, para a gestão de turma, incluindo a marcação de falta, justificação e comunicação com os

encarregados de educação. Numa fase posterior e após o domínio deste programa informático foi possível, de forma autónoma, organizar toda a burocracia relativamente à gestão de turma.

Foi bastante útil na minha formação, a experiência relativamente à gestão da turma, bem como todo o trabalho desenvolvido em prol da organização e controle da turma, por parte do DT, assumindo uma grande importância. Permitiu acompanhar de perto, e ao pormenor, todo o dia a dia dos alunos, intervindo sempre que necessário, de modo a corrigir, assinalar ou orientar todo o processo de desenvolvimento dos mesmos. Todo este trabalho burocrático, é bastante útil, na forma como aproxima os encarregados de educação do processo de educação, permitindo que obtenham informações atualizadas da situação escolar dos seus educandos.

Esta hora burocrática, permite ao DT organizar todas as informações relativas à turma, permitindo que tanto encarregados de educação como alunos obtenham informações atualizadas e úteis relativamente ao processo de educação.

Receção aos encarregados de educação

Tendo o DT a responsabilidade, de inteirar os encarregados de educação de toda a informação relativamente ao processo escolar dos seus educandos, o contato direto através das reuniões de receção aos encarregados de educação torna-se bastante importante. Ao longo do ano letivo foi possível acompanhar varias reuniões com os encarregados de educação, apresentando estas diferentes objetivos consoante o momento do ano letivo em que se realizaram. A primeira reunião focou-se na apresentação do DT aos pais e vice-versa, trocando informações relativamente aos horários de atendimento por parte do DT, assim como a recolha de algumas informações relativamente aos contactos dos encarregados de educação. Foi possível abordar também os objetivos que o DT propõe para a turma durante o ano letivo, preparando-os para ingressarem no ensino superior.

Relativamente às restantes reuniões, estas ocorreram sempre no final de cada período letivo, abordando como tema principal as classificações obtidas pelos alunos, assim como informar os encarregados de educação, relativamente a algumas incidências que ocorreram. Todos estes temas tinham sempre como objetivo final, informar os encarregados de educação de todo o processo formativo dos seus educandos. Sendo uma turma de 12º ano de escolaridade, as inscrições nos exames nacionais de admissão ao ensino superior também foi um tema sempre tratado em todas as reuniões.

As minhas funções durante estas mesmas reuniões limitavam-se a recolher alguma informação útil, para a minha formação pessoal, na forma de gestão de uma reunião de encarregados de educação, assim como registar a ordem de trabalho da reunião, para posterior elaboração da ata da reunião.

Foi possível observar a forma como o DT tem de gerir e conduzir uma reunião com os encarregados de educação, assumindo-se o representante de todas as pessoas que diariamente intervêm ativamente no processo de formação dos educandos. A sua postura, transmitindo confiança e profissionalismo, é determinante numa primeira fase no contato com os encarregados de educação.

Reuniões conselho de turma

Sendo o DT o principal elo de ligação entre todos os agentes interveniente no processo de formação dos alunos, é fundamental que este reúna com os seus pares, de modo a recolher o máximo de informação possível. Um DT ativo é um DT que reúne frequentemente com os colegas docentes, assumindo o papel de líder na resolução de eventuais problemas. Todos os docentes presentes nas reuniões de conselhos de turma, tem como objetivo orientar a turma de modo a que esta reúna as condições necessárias para alcançar o sucesso escolar, principalmente nesta última fase da sua formação. A definição de estratégias conjuntas, de modo a recuperar alguns alunos para alcançar o objetivo pretendido, ocorria durante estas reuniões. Era também elaborado um balanço do trabalho realizado até ao momento, incidindo nos objetivos traçados desde a última reunião de conselho de turma. Foi durante as reuniões de conselho de turma no final de cada período letivo, que os professores apresentavam as classificações que propunham para cada aluno, justificando se necessário ao DT o porquê da sua decisão. Da junção de todas as classificações, a turma era classificada de forma quantitativa e qualitativa, relativamente ao seu rendimento escolar, assim como ao comportamento apresentado de forma geral e em todas as disciplinas.

Foi durante a 2ª reunião, que apresentei os resultados do estudo de turma, definindo-se desde logo estratégias conjuntas, na tentativa de combater as conclusões do estudo, de forma a potenciar as aprendizagens dos alunos. Foi possível, identificar, apreciar criticamente e intervir ativamente nas atividades inerentes à direção de turma e do conselho de turma.

Reflexão final

Foi sem dúvida o ano letivo mais marcante de todo o meu percurso académico a nível de Ensino Superior, tendo possibilitado a aplicação de conhecimentos e aprendizagens para os quais fui preparado. A possibilidade de interagir com a comunidade escolar, habitat natural para o resto da minha vida profissional, foi sem dúvida uma mais-valia enquanto futuro docente. No final deste processo de formação considero que me tornei um melhor profissional, pronto para enfrentar a minha carreira docente.

A aprendizagem da profissão docente não inicia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de uma licenciatura em ensino; é algo que o docente terá de realizar ao longo de toda a vida (Carreiro da Costa, 1996).

Foi possível perceber como a comunidade escolar é uma rede de relações complexas, onde o papel do corpo docente assume uma importância bastante significativa. É de destacar que todas as áreas e sub áreas desenvolvidas durante o estágio pedagógico, permitiram perceber, contactar e influenciar esta rede de relações complexas, tornando-se fundamentais para o conhecimento e desenvolvimento pessoal, enquanto futuro elemento da comunidade escolar.

Todas as experiências vividas durante o estágio foram marcantes para o meu crescimento tanto a nível pessoal como profissional. Não era possível tal crescimento sem o apoio dos meus colegas de estágio, dos orientadores, tanto a nível de escola como a nível de faculdade, do GEF da escola ESAA e de todos os alunos. A uma conclusão chego após o culminar da minha formação enquanto docente: “Não se nasce professor, aprende-se a ser professor”. Daqui em diante, a minha formação será um processo contínuo, demonstrando o mesmo entusiasmo e dedicação na procura de mais conhecimento.

Bibliografia

- Araújo, F. (2007). Avaliação e gestão curricular em EF – Um olhar integrado. *Boletim SPEF*, 32, 121-133.
- Barroso, J. (1997). *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Barata, J. L. T. (2003). *Mexa-se...pela sua saúde: Guia prático de actividade física e emagrecimento para todos* (3º ed.).Lisboa: Dom Quixote
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª ed). Lisboa: Livros Horizonte.
- Brás, J., & Monteiro, J. (1998). A importância do grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Revista Horizonte*, 15(86), 1-12.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Formação de Professores: Objectivos, conteúdos e estratégias. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz, J. & C. Pestana (Eds.), *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, investigação, prática* (pp.9-36). Lisboa: Edições FMH.
- Carta Europeia de luta contra a obesidade. (2006). *Paper presented at the Conference Ministerial da Organização Mundial da Saúde Europeia sobre a luta contra a Obesidade*. Istambul.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/ 11, 135-151.
- Escola Secundário Anselmo de Andrade (2004) *Plano Educativo de Escola* (2004). Documento não publicado, Escola Secundária Anselmo de Andrade, Almada, Portugal.

- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa da Educação*, 19(2), 21-50
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*. 33(3), 581-600.
- GCDE/DGIDC (2009). Programa do Desporto Escolar para 2009-2013. Lisboa: Ministério da Educação
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. e Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., Gil, R. (2012) Motivação para a Prática Desportiva nos Alunos do Ensino Básico e Secundário: Influência do Género, Idade e Nível de Escolaridade. *Revista Motricidade*, 8(4), 38-51
- Maria, A. & Nunes, M. (2006). *Orientações programáticas - Actividade Física e Desportiva no 1º Ciclo do Ensino Básico*: Associação Nacional de Municípios Portugueses. Disponível em: http://www.drealentejo.pt/upload/aec/Orient_Prog_act_fisica_desportiva.pdf
- Marques, A. (2010). *A escola, a Educação Física e a promoção de estilos de vida ativa e saudável: estudo de um caso*. Tese de Doutoramento, não publicada. FMH, Lisboa, Portugal.
- Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (2012). Guia de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Documento não publicado, Departamento de Ciências da Educação, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Cruz-Quebrada, Portugal.
- Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. ME. *Programa do Desporto Escolar 2009-2013*. (Junho 2009). Disponível em www.drec.min-edu.pt/.../
- Ministério da Educação (2010). Documento de apoio à organização curricular e programas de Educação Física: Metas de aprendizagem de Educação Física

- Mota, R. (2003). Desporto Escolar organização, dinamização da actividade interna. *Revista Horizonte*, 19 (109), 1-8.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *Teaching Physical Education*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Organização Mundial de Saúde. (1998). *Promoting Active Living in and Through Schools: Policy Statement and Guidelines for Action*. Esbjerg: World Health Organization.
- Organização Mundial de Saúde (2003). *Health and Development through Physical Activity and Sport*. Geneva: World Health Organization
- Roldão, M. (2007) *Cadernos de Organização e Administração Educacional. O Director de Turma e a Gestão Curricular*. Évora: Centro de Investigação e Educação e Psicologia da Universidade de Évora.
- Rosado, A., Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: FMH.
- Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Ferreira, V., Leça, A. (1998). *Pedagogia do Desporto II. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Cruz Quebrada: FMH.
- Schmidt, R. A. (1993). *Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática*. São Paulo: Movimento.
- Trudeau, F., & Shephard, R. (2005). *Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults*. [Review]. *Sports Med*, 35(2), 89-105.
- Varela de Freitas, C. (1997). *Gestão e avaliação de projetos nas escolas*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional.

Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola - família*. Porto: Porto Editora.

Legislação e Normas:

- Decreto de Lei nº 95/91 de 26 de Fevereiro. Diário da República nº47 – I Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto de Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto. Diário da República nº 201 - I Série. Ministério da Educação. Lisboa.